



高等教育 **学前教育专业** 规划教材

学前教育评价

XUEQIAN JIAOYU PINGJIA

◎ 胡云聪 申健强 李容香 主编

◎ 谭恒 黄玉娇 吕佳佳 副主编



 中国工信出版集团

 人民邮电出版社
POSTS & TELECOM PRESS

C610
219



前言 / Foreword

高等教育**学前教育专业**规划教材

学前教育评价

XUEQIAN JIAOYU PINGJIA

◎ 胡云聪 申健强 李容香 主编

◎ 谭恒 黄玉娇 吕佳佳 副主编



人民邮电出版社
北京

图书在版编目(CIP)数据

学前教育评价 / 胡云聪, 申健强, 李容香主编. —
北京: 人民邮电出版社, 2015. 6
高等教育学前教育专业规划教材
ISBN 978-7-115-39336-4

I. ①学… II. ①胡… ②申… ③李… III. ①学前教
育—教育评估—高等学校—教材 IV. ①G610

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第125783号

内 容 提 要

全书分为两大部分, 共十章。第一部分介绍了学前教育评价的理论基础, 包括学前教育评价的基本理论、学前教育评价的一般过程、学前教育评价的方法技术和学前教育评价模式述评。第二部分着重于引领读者进入学前教育评价的实施过程, 包括学前教育课程评价的实施、学前教师工作评价的实施、学前儿童发展评价的实施、幼儿园教育活动评价的实施、幼儿园保育工作评价的实施以及学前教育环境评价的实施。

本书可以作为全日制学前教育专业本科生、大专生, 成人教育本科生、大专生的教材使用, 也可以作为各类学前教育机构的培训资料。

◆ 主 编 胡云聪 申健强 李容香
副 主 编 谭 佳 黄玉娟 王佳佳
责任编辑 刘 琦
责任印制 杨林杰

◆ 人民邮电出版社出版发行 北京市丰台区成寿寺路11号
邮编 100164 电子邮件 315@ptpress.com.cn
网址 <http://www.ptpress.com.cn>
北京鑫正大印刷有限公司印刷

◆ 开本: 787×1092 1/16
印张: 12.5 2015年6月第1版
字数: 361千字 2015年6月北京第1次印刷

定价: 29.80元

读者服务热线: (010) 81055256 印装质量热线: (010) 81055316

反盗版热线: (010) 81055315

广告经营许可证: 京崇工商广字第0021号

前言 / Foreword

学前教育评价就是对学前教育进行价值判断,是提高学前教育质量、促进学前儿童发展、促进幼儿教师专业成长、促进学前教育改革以及刺激家长进步的有效方式。随着我国学前教育的普及,随着“十二五”期间学前教育方针的制定与政策的落实,随着学前教育需求的日益丰富及城镇和农村学前教育事业的快速发展,对学前教育进行合理而有效的评价将更加迫切。

本书借鉴与参考了霍力岩、鄢超云、胡惠闵、王坚红等前辈专家的优秀作品,可以说本书是站在巨人的肩膀上完成的。全书分为两篇,共10章。第一篇介绍了学前教育评价的理论基础,包括学前教育评价的基本理论、学前教育评价的一般过程、学前教育评价的方法技术和学前教育评价模式述评。第二篇着重引领读者进入学前教育评价的实施过程,包括学前教育课程评价的实施、学前教师工作评价的实施、学前儿童发展评价的实施、幼儿园教育活动评价的实施、幼儿园保育工作评价的实施以及学前教育环境评价的实施。

本书的编写自成体系,编者参考了近十年来的最新文献资料,力求能反映学前教育评价的最新进展。在编写过程中,编者力求做到内容丰富,层次清楚,简洁流畅。此外,书中还提供了丰富的拓展阅读材料,既便于读者利用课余时间进行系统的学习,又能使读者了解到学前教育评价的最新动态与进展。

本书的第一章、第五章由胡云聪编写;第十章由申健强教授编写;第六章及所有供分析的案例由李容香编写;第四章、第九章由谭恒编写;第三章、第八章由黄玉娇编写;第二章、第七章由吕佳编写。全书由胡云聪和李容香统稿,申健强教授校对和勘误。

最后,衷心感谢编写中所参考的有关书籍和资料的原作者!

限于编者学术水平有限,书中难免有错误与不妥之处,敬请读者批评指正。

胡云聪

2015年3月于贵州遵义

目录 / Contents



第一篇 理论基础

第一章 学前教育评价的基本理论 / 002

目标导航 / 002

第一节 学前教育评价的概念 / 002

一、教育评价概述 / 002

二、学前教育评价的概念 / 006

第二节 学前教育评价的要素及类型 / 006

一、学前教育评价的要素 / 006

二、学前教育评价的类型 / 009

第三节 学前教育评价的功能与原则 / 012

一、学前教育评价的功能 / 012

二、学前教育评价的原则 / 013

第四节 学前教育评价的指标体系 / 014

一、学前教育评价的目标与指标体系 / 014

二、学前教育评价指标体系的构建 / 015

案例与实践 / 019

拓展阅读推荐 / 019

2

第二章 学前教育评价的一般过程 / 020

目标导航 / 020

第一节 学前教育评价的准备与实施 / 020

一、学前教育评价的准备 / 020

二、学前教育评价的实施 / 025

第二节 学前教育评价的结果与分析 / 029

一、学前教育评价的结果 / 029

二、学前教育评价的分析 / 031

第三节 学前教育评价的反馈与复评 / 033

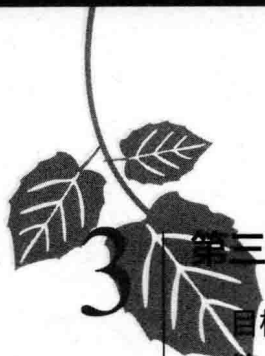
一、学前教育评价的反馈 / 033

二、学前教育评价的复评 / 035

案例与实践 / 038

拓展阅读推荐 / 038





第三章 学前教育评价的方法技术 / 039

目标导航 / 039

第一节 评价信息收集方法 / 039

- 一、观察法 / 39
- 二、访谈法 / 46
- 三、问卷法 / 48
- 四、测验法 / 50
- 五、教育测量法 / 54
- 六、其他方法 / 56

第二节 评价信息处理方法 / 58

- 一、质性法 / 58
- 二、量化法 / 60
- 三、质性与量化相结合的方法 / 62

第三节 评价信息的处理工具 / 63

- 一、Excel 统计软件 / 63
- 二、SPSS 统计软件 / 65

案例与实践 / 066

拓展阅读推荐 / 067

4

第四章 学前教育评价模式述评 / 068

目标导航 / 068

第一节 国外学前教育评价模式述评 / 068

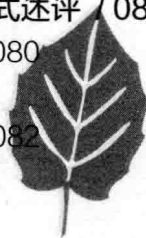
- 一、行为目标评价模式 / 068
- 二、目标游离评价模式 / 071
- 三、CIPP 评价模式 / 072
- 四、CSE 评价模式 / 076
- 五、其他评价模式 / 077

第二节 国内学前教育评价模式述评 / 080

- 一、教育型目标调控模式 / 080
- 二、协同自评模式 / 081
- 三、发展性目标评价模式 / 082

案例与实践 / 084

拓展阅读推荐 / 085



5

第二篇 评价实施

第五章 学前教育课程评价 / 087

目标导航 / 087

第一节 学前教育课程 / 087

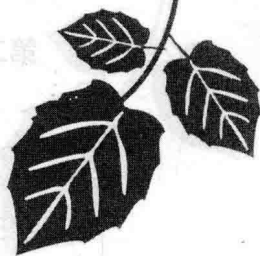
- 一、学前教育课程的界定 / 087
- 二、学前教育课程评价的意义 / 088
- 三、学前教育课程评价的要求 / 088

第二节 学前教育课程评价 / 089

- 一、学前教育课程方案评价 / 089
- 二、学前教育课程内容评价 / 090
- 三、学前教育课程实施评价 / 092
- 四、学前教育课程实施效果评价 / 093

案例与实践 / 094

拓展阅读推荐 / 094



6

第六章 学前教师评价 / 095

目标导航 / 095

第一节 学前教师评价模式 / 095

- 一、奖惩性教师评价 / 095
- 二、发展性教师评价 / 096

第二节 学前教师基本素质评价 / 097

- 一、学前教师基本素质的界定 / 097
- 二、学前教师基本素质的评价 / 098

第三节 学前教师工作绩效评价 / 101

- 一、学前教师工作绩效简介 / 101
- 二、学前教师工作绩效评价 / 101

案例与实践 / 105

拓展阅读推荐 / 105

7

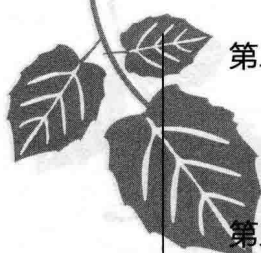
第七章 学前儿童发展评价 / 106

目标导航 / 106

学前儿童体格发展评价 / 106

- 一、学前儿童身体健康发展评价 / 106
- 二、学前儿童动作发展评价 / 113





第二节 学前儿童情感态度评价 / 118

- 一、学前儿童情感态度发展评价的指标 / 118
- 二、学前儿童情感态度发展评价的标准 / 119
- 三、学前儿童情感态度发展评价的方法 / 119

第三节 学前儿童心智发展评价 / 120

- 一、学前儿童语言的发展评价 / 120
- 二、学前儿童认知发展的评价 / 121

第四节 学前儿童学习品质评价 / 124

- 一、学前儿童学习品质评价的指标 / 124
- 二、学前儿童学习品质评价的标准 / 126
- 三、学前儿童学习品质评价的方法 / 129

案例与实践 / 130

拓展阅读推荐 / 130

8

第八章 幼儿园教育活动评价 / 131

目标导航 / 131

第一节 活动内容评价 / 131

- 一、正规教育活动内容评价 / 131
- 二、非正规教育活动内容评价 / 137

第二节 活动过程评价 / 138

- 一、活动的组织形式评价 / 138
- 二、活动的组织途径评价 / 140

案例与实践 / 151

拓展阅读推荐 / 153

9

第九章 幼儿园保育工作评价 / 154

目标导航 / 154

第一节 幼儿园保育目标评价 / 154

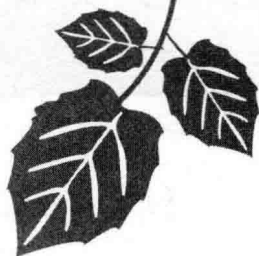
- 一、幼儿园保育及其保育目标 / 154
- 二、幼儿园保育目标评价的内涵 / 155

第二节 幼儿园保育内容评价 / 155

- 一、卫生消毒隔离制度评价 / 155
- 二、健康检查制度评价 / 156
- 三、生活制度评价 / 156
- 四、安全健康制度评价 / 157



- 五、保育设施评价 / 157
- 六、保育人员评价 / 157
- 第三节 幼儿园保育评价相关内容示例 / 158
 - 一、幼儿园保育工作标准 / 158
 - 二、幼儿园保育目标 / 161
 - 三、保育员工作评价表 / 162
 - 四、安全检查制度评价表 / 163
 - 五、卫生保健制度评价表 / 164
- 案例与实践 / 165
- 拓展阅读推荐 / 165



10

第十章 学前教育环境评价 / 166

目标导航 / 166

第一节 园所教育环境评价 / 166

一、托幼机构环境评价量表 / 166

二、对环境评价量表的分析评价 / 170

第二节 家庭教育环境评价 / 175

一、家庭教育环境的评价指标 / 175

二、父母在家庭教育中的角色 / 178

案例与实践 / 182

拓展阅读推荐 / 182

参考文献 / 183

附表 1 世界卫生组织最新儿童身高体重标准（男孩） / 185

附表 2 世界卫生组织最新儿童身高体重标准（女孩） / 188



第一篇

理论基础

教育评价在教育活动中起着非常重要的作用。小到学生成长中的每一个细节及对每一个教学知识点的掌握，大到教育政策、教育目标、教育方案、教育过程及教育效果的制定与达成，无不需要经过教育评价的检验。在学前教育领域，评价也具有同样重要的价值和意义。学前教育评价事关学前儿童的发展、幼儿教师的专业成长及幼儿园的管理与发展，甚至关系到学前教育事业的得失与成败。

作为未来的学前教育工作者，应该具备一定的学前教育评价理论功底，这就需要对学前教育评价理论进行全面的学习和研讨，进而得到深入的理解，如此才能在未来的学前教育和管理工作中，做到高瞻远瞩，得心应手。

本篇分为4章，主要介绍学前教育评价的基本理论、学前教育评价的一般过程、学前教育评价的方法技术及学前教育评价模式述评。介绍这些内容有两个方面的意义：一是帮助学前教育工作者更客观、更专业、更深刻地认识学前教育评价的地位和作用；二是为学前教育工作者奠定一定的学前教育评价的理论基础。

第一章 学前教育评价的基本理论

目标导航

知识目标

- (1) 了解教育评价的源起与发展、概念及内容。
- (2) 理解学前教育评价的界定及其与教育评价的关系。
- (3) 熟悉学前教育评价的要素与类型、功能与原则。
- (4) 明晰学前教育评价指标体系的内涵与构建途径。

能力目标

- (1) 能针对一定的评价对象选择恰当的评价方式。
- (2) 能初步构建某一学前教育目标的评价指标体系。

学前教育评价是教育评价中的一个分支，是教育评价的重要组成部分。自从学前教育从教育活动中独立出来，成为重要的一部分后，就受到人类的极大重视。相应地，为检验学前教育的实施、过程及成效，推进学前教育的改革与发展，学前教育评价也应运而生。学前教育评价的萌芽可追溯到 1905 年法国心理学家比纳和西蒙为儿童编制的“比纳-西蒙智力量表”。此后，经各国教育家的改革与发展，历经百年，学前教育评价的理论及实践得以不断丰富和完善。

第一节 学前教育评价的概念

学前教育评价的产生与发展离不开教育评价，因此对其了解也应从教育评价开始。站在教育评价的高度，才能更好地把握学前教育评价的本质内涵。

一、教育评价概述

(一) 教育评价的源起及发展

原始社会时期，人们要将生存技能、生活习俗、原始的宗教及艺术传授给下一代，需要依靠教育活动，也需要分析及评价下一代的掌握情况，以便调整教育方式，巩固教育成果。可以说，自从人类有了教育，就播下了教育评价的种子。

确切地说，教育评价是随着测量和测验的发展而不断发展并渐趋成熟的。而最早的测验始于公元前 2200 年的中国。当时，就是通过“能力测验”的方式来考核和任命官员的。随后，经过奴隶社会和封建社会漫长的时代变迁，到了公元 606 年的隋朝，中国开始实行科举考试，采取贴经、墨义、策问及诗赋等方式测试考生，教育测量和测验便得到了很好的发展，并进而影响到欧美各国。

在此基础上，英国剑桥大学和美国麻省波士顿市教委会分别于 1702 年和 1845 年开始用笔试的方法

考查学生。尽管测验技术得到了进一步的发展,但由于测验评分易受主观因素的影响,很难保证评分的客观性。所以,19世纪末至20世纪初,欧美的一些学者开始在学校中进行改革。其中,1864年英国的费舍(G. Fisher)编著了《量表集》;1895~1905年,美国的莱斯(J.M.Rice)博士编制了算术、拼音、语言等测验量表;1904年,美国的桑代克(E.L.Thorndike)编著了《心理与社会测量》及各种测量量表;法国的比纳和西蒙则在1905年编制了著名的“比纳-西蒙智力量表”。从此,教育测量与测验走上了科学化的道路,为教育评价的产生奠定了基础。

1929年,美国的经济危机波及教育界,促使教育学家进行课程改革。以泰勒(R.W.Tyler)为首的评价委员会首次提出“教育评价”(Educational evaluation)这个术语,试图研究一套符合新课程要求的教育评价方法。自此,教育评价正式产生。之后,在短短几十年的时间里,经各国教育家的不断发展和完善,教育评价日趋成熟,并于20世纪末成为独立学科。

我国自20世纪上半叶就不断引进教育评价的理念及方法,20世纪80年代起经过长时间的借鉴与摸索,以及无数教育家的大量实践,才进一步发展和完善了适合国情的教育评价理论和方法。

(二) 教育评价的概念

任何一种科学理论,其发展都要经历一个由粗糙到精细的过程,教育评价的界定也一样。国内外教育研究者站在泰勒、斯塔弗尔比姆、克隆巴赫与辰野干寿等巨人的肩膀上,不断地发展、完善着。

国外对教育评价的界定中,美国学者格朗兰德的定义比较具有代表性,他认为:评价=测量或非测量+价值判断。

目前,国内对教育评价比较具有影响的界定有7种。

第一种界定:教育评价是对教育活动满足社会与个体需要的程度作出判断的活动,是对教育活动现实的(已经取得的)或潜在的(还未取得,但又可能取得的)价值作出判断,以期达到教育价值增值的过程。^①

第二种界定:教育评价是对教育的社会价值作出判断的过程。^②

第三种界定:教育评价是指在系统地、科学地和全面地搜集、整理、处理和分析教育信息的基础上,对教育的价值做出判断的过程,目的在于促进教育改革,提高教育质量。^③

第四种界定:教育评价即是对教育现象进行的价值判断。^④

第五种界定:教育评价是在寻找证据的基础上做出价值判断。^⑤

第六种界定:教育评价是根据一定的教育价值或教育目标,运用可操作的科学手段,通过系统地搜集信息、资料,分析、整理,对教育活动、教育过程和教育结果进行价值判断,从而不断自我完善和为教育决策提供依据的过程。^⑥

第七种界定:教育评价是各类主体根据自己的价值、需要,在教育实践基础上判断、揭示、理解和创造教育价值,进行各种价值选择和比较、自我判断和自我反思,以至于在自我意识基础上成为一种特殊的、自觉的学校教育生活。^⑦

由于教育评价的主体和对象范围广泛,目的和任务各有区别,评价方法和技术多样,而人们下定义时选取角度又各不相同,因此出现了各种各样的界定。可以看出,在以上定义中,有的拓展了概念的外延,有的加深了概念的内涵,其目的无疑都是为了尽可能触及教育评价的本质,无奈却又与其本

① 陈玉琨. 教育评价学. 北京:人民教育出版社,2006:7.

② 霍力岩. 学前教育评价. 北京:北京师范大学出版社,2010:13.

③ 金娣. 教育评价与测量. 北京:教育科学出版社,2002:3.

④ 程书肖. 教育评价方法技术. 北京:北京师范大学出版社,2004:7.

⑤ 鄢超云. 学前教育评价. 北京:高等教育出版社,2010:3.

⑥ 袁振国. 当代教育学. 北京:高等教育出版社,1988:241.

⑦ 张向众. 中国基础教育评价的积弊与更新. 北京:教育科学出版社,2009:1.

质略有距离。

定义是通过简明的陈述以揭示内涵的逻辑方法，科学的定义应遵循简单明确的原则，重在抓住概念的内涵及本质特征。因此，本书倾向于回归本质，认为“教育评价就是对教育进行价值判断”。这与上述第二、四、五种界定略为相似，却又更为简练。而第一、三、六、七种定义则可作为本定义较好的注解。

（三）教育评价的内容

教育评价的内容很广泛。目前国内教育界比较认可美国学者盖伊所作的划分，如表 1.1 所示。

表 1.1 教育评价类型、内容及要解决的问题

评价类型	被评主要变量	主要的决策问题
学生评价	学业成就 能力倾向 个性	分级与升学 选择与安置 后续教学安排
课程评价	学业成就 态度 成本	教学方法、策略或教材相对于目标的有效性 相对效益和相对成本
学校评价	学业成就 能力倾向 个性	后续教学与非教学活动的安排资源分配
大群体评价	学业成就	教学系统相对于目标的有效性 各子系统的相对有效性
特定方案与项目评价	具体的项目与方案	相对目标的有效性 相对效益
人事评价	教师与学生的课堂行为 被评人的态度与观点 有关人员的态度与观点	聘用 提升 薪水

资料来源：陈玉琨. 教育评价学. 北京：人民教育出版社，1999：22.

随着教育的不断发展，教育评价也在不断发展，教育评价的内容也在随之拓宽、加深。截至目前，教育评价的类型和内容也已经远超出表所提到的范围，进而囊括了家长评价、教育外环境评价等内容。

（四）易混概念辨析

深入研究教育评价，不可忽略几个容易与之混淆的概念，它们分别是教育测量、教育评定和教育评估。

1. 教育测量与教育评价

教育测量是把自然科学中的测量技术移植于教育中，对有关的教育属性分配数值，使数值代表该属性的量。例如，要知道某个孩子的智力发展情况，可以给智力下定义，确定智力量表，编制智力测验题目，给出相应的智商分值，再对其进行测量。教育测量的目的是查明教育事实的真相，进一步探寻教育本质，研究教育现象。而教育评价是在教育测量的基础之上对评价对象的情况作出价值判断。教育评价产生于教育测量，是对教育测量的发展。没有测量的结果作为资料，评价就无从谈起。如上例，通过对测量所得的孩子智商数值进行评价、分析，指出其智力方面的一些问题，进而提出促进其智力成长的建议，这就属于教育评价。

2. 教育评定与教育评价

教育评定是按照一定的标准对个人、机构或教育行为的某些教育品质进行的评定，包括评定等级、

进行分类和证明达标等，如评定某堂课教学目标的实现与否、评定教师教学技能是否达标、评定教育对象的受教育情况、评定某所学校是否达到办学标准等。教育监管部门可以通过教育评定对个人或教育机构进行考核，相关个人或机构也可以通过教育评定进行自评。教育评定要建立在各种标准化的测验之上，这些测验正是教育测量的具体体现。可见，教育评定是教育测量的深化。前面提及教育评价建立在教育测量基础之上，事实上二者之间尚有一个过渡，即教育评定。换言之，教育评定是教育测量的深化，是教育评价的基础。

3. 教育评估与教育评价

教育评估也是对教育现象或教育事实的价值作出判断，在教育界，基本上被认为等同于教育评价。然而，教育现象和教育事实的复杂性使得我们不能完全用严格、精确的定量分析方法去判断其价值的高低，因此不得不依靠一定的“估量”“估计”及推测的方式进行评价。可见，评估是“评价加估量”。评估和评价从严格意义上讲，具有细微的区别。国内外对教育评价和教育评估常常不加严格区分，但在概念的使用上，人们往往习惯于用“教育评价”。^①

信息链接

教育评价专业化的国际借鉴

西方教育评价专业化大致经历了4个历史阶段，形成了“四代评价”。

(1) 第一代评价——教育评价专业化的确立。第一代评价始于19世纪末，终于20世纪30年代，是教育评价专业化的确立时期。本阶段教育评价专业化有以下特点：第一，评价即测验或测量，评价者的工作即是测量技术员的工作，即选择测量工具、组织测量和提供测量数据；第二，评价内容主要是学生对源自书本的信息、知识和简单技能的记忆、掌握状况；第三，由于测验缺乏明确的学习目标的引领，因此具有主观随意性；第四，测验编制由少数测验专家完成，广大教师被排斥在测验编制之外，教师和学生一样，是被测验、管理和控制的对象，而非测验的编制者和参与者。

(2) 第二代评价——教育评价专业化的成熟。第二代评价始于20世纪30年代，持续到20世纪60年代，是教育评价专业化的成熟时期。由于这个时期以追求科学评价为标志，我们可大致将其称为“评价期”。本阶段教育评价专业化有以下特点：第一，确定教育目标或学习目标是评价的先决条件；第二，为获取明确、具体、科学的评价证据，学习目标开始采用行为目标的方式来陈述；第三，学习目标具有整体性、综合性；第四，评价功能由测验、甄别、选拔转变为促进学生发展、课程改进和学校实验。

(3) 第三代评价——教育评价专业化的深化。第三代评价始于20世纪60年代末，持续到20世纪70年代，是教育评价专业化的深化时期。由于本阶段以关注评价过程的独特性、不可预测性为主要特征，故可大致将此阶段称为“过程期”。本阶段教育评价专业化有以下特点：第一，反对“预定主义”，关注评价过程本身的教育价值；第二，反对“科学主义”，关注评价的价值判断属性；第三，关注实践情境的特殊性，倡导对教育过程和结果进行整体评价。

(4) 第四代评价——教育评价专业化的重建。第四代评价始于20世纪70年代，并一直持续到今天，是教育评价专业化的重建时期。本阶段教育评价专业化有以下特点：第一，反对评价的“管理主义”倾向，让教育评价成为协商、对话、相互理解及合作建

^① 霍力岩. 学前教育评价. 北京: 北京师范大学出版社, 2010: 17.

信息链接

构教育意义的过程；第二，反思量化评价，倡导质性评价；第三，超越科学范式，让教育评价建立在多学科的背景之上。

信息来源：李雁冰. 论教育评价的专业化[J]. 教育研究, 2013(10).

二、学前教育评价的概念

(一) 学前教育评价的界定

学前教育评价就是对学前教育进行价值判断，是教育评价的一个重要组成部分。借用美国学者格朗兰德的公式：

$$\text{学前教育评价} = \text{学前教育测量或非测量} + \text{价值判断。}$$

(量的记述)(质的记述)

(二) 学前教育评价的源起与发展

学前教育评价的产生要追溯到 20 世纪初，相对于教育评价来说要晚得多。

1905 年，法国的“比纳-西蒙量表”被认为是学前教育评价的萌芽。1916 年，美国心理学家推孟修订了“比纳-西蒙量表”，引入智商的概念，使学前教育评价进入比较科学的测量阶段。同年，美国耶鲁大学教授格赛尔开始研究学前儿童的身心发展规律，并于 1940 年提出“格赛尔量表”，即著名的“耶鲁量表”。之后，卡特尔、格里菲思、佛兰肯伯格及道兹等教育家也提出相应的儿童智力发展量表，进一步推断了学前教育评价的发展。

从 20 世纪 50 年代开始，学前教育评价工作受到了世界各国的普遍重视。各国研究者纷纷对其进行了深入研究，相关机构也在该领域作了大量的革新，这极大地推动了学前教育评价的发展，并使其从测量阶段进入真正的评价阶段。

这一时期的重大改革举措有美国的“提前开始运动”“儿童发展工作人员合格证书授予制度”和英国的“援助城市计划”等，重大研究有美国的大卫·韦卡特等人对“直接教学模式”“开放教学模式”及“幼儿中心模式”进行的比较研究，有路易斯·米勒对“贝雷特-英格曼直接教学模式”“苏珊·格里教学模式”和传统模式进行的比较研究。上述举措与研究都需要客观的评价标准、方法和步骤，因此它们极大地推动了学前教育评价的发展。

第二节 学前教育评价的要素及类型

要素是构成事物或活动的必不可少的因素。学前教育评价的因素非常广泛，组成了不同的评价类型，因此深入了解学前教育评价需从其要素与类型入手。

一、学前教育评价的要素

构成学前教育评价的因素很多，包括评价的主体、内容、目的、标准、方法等，这里主要介绍前三种，其他因素将在后面的章节中介绍。

(一) 学前教育评价的主体

主体是活动的策划者和实施者，一般来说，活动的主体是人。学前教育评价作为一种教育活动，其

主体主要是学前教育活动中的人,具体来说包括幼儿教师、教育管理人员、学前儿童和家长。

1. 幼儿教师

幼儿教师包括专职教师和保育员,是学前教育活动的设计者和实施者,最能审视设计和实施的情况,是当然的学前教育评价的主体。

2. 教育管理人员

教育管理人员包括内部管理者 and 外部管理者。内部管理者指的是幼儿园内部的管理人员,包括幼儿园园长和各级主任。外部管理者指的是幼儿园所属教育机构中的上级管理者,如教研员、教育局局长、教育厅厅长及教育部长等。教育管理人员是学前教育评价的重要主体,也常常是学前教育评价的发起者。

3. 学前儿童

学前儿童是学前教育的直接对象,也是重要的评价主体。学前教育的目标是让学前儿童在各方面获得应有的发展,而这些发展是可以让幼儿主观感受和进行评价的。

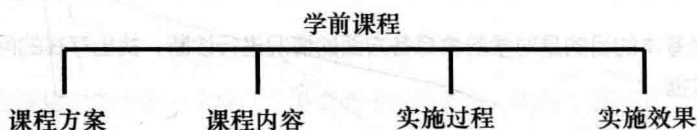
4. 家长

家长是幼儿的监护人,由于长期与幼儿共同生活,相对其他人来说更容易感受到幼儿的发展状况,所以也是重要的学前教育评价主体。

(二) 学前教育评价的内容

学前教育评价的内容囊括了学前教育的各个方面,是一个复杂而开放的系统。粗略划分,学前教育评价的内容可以分为以下几个部分(以下划分只到二级指标)。

1. 学前教育课程评价



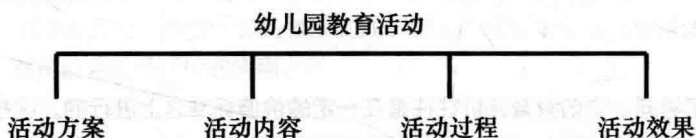
2. 学前教师评价



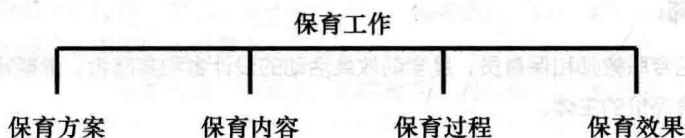
3. 幼儿发展评价



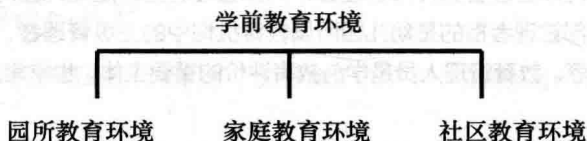
4. 幼儿园教育活动评价



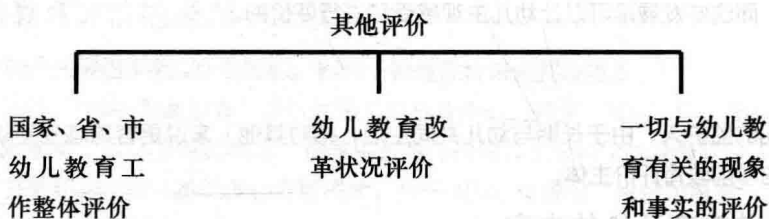
5. 幼儿园保育工作评价



6. 学前教育环境评价



7. 其他评价



(三) 学前教育评价的目的

进行学前教育评价是为了促进学前教育更好的发展。具体来说，学前教育评价具有五大目的。

1. 诊断

学前教育评价最基本的目的是对学前教育各方面的情况进行诊断，找出存在的问题，从而为解决问题和制定策略提供依据。

2. 鉴定

评价也是为了鉴定。通过评价的结果，可以鉴定学前教育各领域、各因素的优良程度及价值，并评定相应的等级。

3. 改进

评价重在改进。改进是在诊断的基础上，对偏差进行矫正，对不足进行弥补，从而优化教育。这是学前教育评价的重要目的之一。

4. 鞭策

评价也是为了鞭策。评价的结果往往被评价对象所重视，从而能激发被评者的成就动机，鞭策他们全力以赴做好相关工作，创造更大的价值。

5. 导向

评价更是为了导向。学前教育评价往往是在一定的价值标准之上进行的，这些标准以国家和社会的需要为准绳，因此在评价过程中，评价的主客体都将遵循求真、求善、求美的原则。